

総合的な学習の時間の指導における教師の正統的周辺参加

— 絵本作家いわむらかずお氏と連携した絵本づくりを通して —

齋 藤 義 雄

東海学院大学人間関係学部子ども発達学科

要 約

総合的な学習の時間の教育課程は、各学校で作成され、学校の特色づくりに役立っている。教育課程経営は、PDS マネジメントサイクルで、評価・改善が進められる。ミドルリーダーである主任層の役割の重要性は、ミドル・アップダウン・マネジメントの理論で説明できる。教師の力量の向上は、J・レイヴ(Lave) と E・ウェンガー(Wenger) の正統的周辺参加の理論で説明できる。

総合的な学習の時間の絵本づくりで絵本作家のいわむらかずお氏と連携した実践事例に基づき、教師が正統的周辺参加から十全の参加へと成長していくことを明らかにした。

キーワード：総合的な学習の時間、教育課程経営、ミドル・アップダウン・マネジメント、正統的周辺参加
絵本づくり、絵本作家、いわむらかずお

1 問題の所在と本論の意義

平成 20 年度の学習指導要領では、総合的な学習の時間の授業時数が削減された¹⁾。学習指導要領の「教育課程編成の一般方針」では、「基礎的・基本的な知識及び技能を確実に習得させ、これらを活用して、課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力その他の能力を育むとともに、主体的に学習に取り組む態度を養い、個性を生かす教育の充実に努めなければならない。」としている²⁾。総合的な学習の時間の目標は、「横断的、総合的な学習や探究的な学習を通して、自ら課題を見付け、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、よりよく問題を解決する資質と能力を育成するとともに、学び方やものの考え方を身に付け、問題の解決や探究活動に主体的、創造的、協同的に取り組む態度を育て、自己の生き方を考えることができるようにする。」とある³⁾。「地域や学校、児童の実態に応じて、創意工夫を生かした教育活動を行うこと」とされている。

教科で習得した知識及び技能を活用する場として、総合的な学習の時間の目標が示された。総合的な学習の時間の授業時数が削減されたことにより、思考力、判断力、表現力等の能力を少ない時数の中で育むことが重要になってきた。

教師は、デューイ (Dewey, J) がいうように「なすことによって学ぶ」ことを通し OJT として、授業の実践経験を積み重ねて、先輩教師の実践を見て学び、コミュニケーションを通して、研修を積んでいくことになる。しかし、ただ実践していくだけでは、まさに「はいまわる経

験主義」と批判された実践になってしまう。

現在は、理論的な整理が不十分であり、確証がなく日々の実践に追われているという実態も存在する。

教師の実践を支える理論の整理が重要であり、理論的に整理されていることで、教師は確信をもって実践できることになる。よって、本論では総合的な学習の時間の指導における教師の役割に関して、J・レイヴ(Lave) と E・ウェンガー(Wenger) の「状況に埋め込まれた学習—正統的周辺参加」の理論から、分析を試みる。

2 研究の方法

本論では、まず先行研究である理論について、文献研究を中心に整理を行う。次に、筆者自身が参加して実施した総合的な学習の時間に関する実践事例を詳しく検討する。最後に、実践事例に基づき、成果と課題を考察する。

3 理論の整理

(1) ミドル・アップダウン・マネジメント

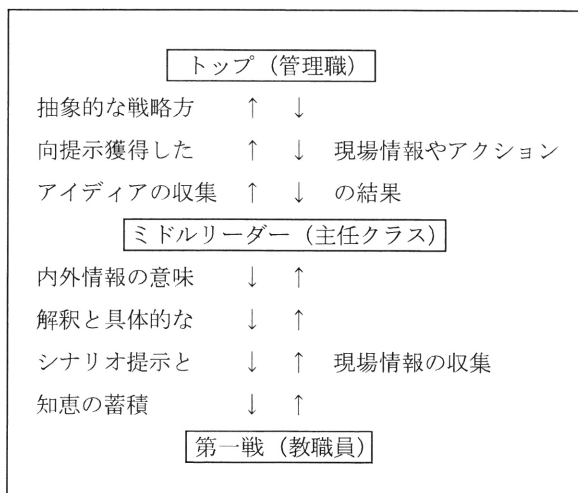
教育課程経営は、学校経営の要である。教育課程をカリキュラムとする立場や、教育課程経営をカリキュラム・マネジメントとする立場がある。学校においては、カリキュラムではなく教育課程の用語が使われている。柴田によると、1951 年の学習指導要領では、「教育課程は学校の指導のもとに、実際に児童・生徒がもつところの教育的な諸経験、また諸活動の全体を意味している」と

した⁴⁾。教育課程の広義の意味が含まれているので、本論では、教育課程の用語を用いる⁵⁾。同様にカリキュラム・マネジメントではなく教育課程経営の用語を用いる。

教育課程経営は、PDS マネジメントサイクルで改善が図られている⁶⁾。教育課程の評価は、学校評価の一部として実施されている場合が多い。学校評価は、『学校評価ガイドライン [22 年度改訂]』を範として実践されている⁷⁾。学校評価ガイドラインでは、PDS マネジメントサイクルの評価である S の段階を、評価 C と改善 A に分けて改善を強調した PDCA マネジメントサイクルを採用している。本来は、PDS マネジメントサイクルであり、S の中には、評価・改善が含まれるので、本論では最も簡潔な PDS マネジメントサイクルの用語を用いる⁸⁾。

学校経営は、校務を分掌し、全教職員で取り組んでいる。学校の組織は、管理職と教師で構成されているが、教務主任、生徒指導主事、進路指導主任、学年主任、学習指導主任、研究主任等のミドル層が重要な役割を果たしている⁹⁾。ミドル層が活躍することにより、学校は活性化される。本論では、ミドル・アップダウン・マネジメントの考えに立脚する。ミドル・アップダウン・マネジメントは、文部科学省のマネジメント研修カリキュラム等開発会議の『学校組織マネジメント研修—すべての教職員のために— (モデル・マネジメント)』に紹介された¹⁰⁾。ミドル・アップダウン・マネジメントに対する文部科学省の図は次のようになっている。

ミドル・アップダウン・マネジメントの図解 (図 1)



文部科学省の資料には説明がない。都道府県教育委員会レベルでは、岡山県総合教育センターが説明を公開している¹¹⁾。教育委員会が説明を公表しているということは、文部科学省に内容を照会していると考えられ、文部

科学省が承諾した説明と捉えられる。

岡山県総合教育センターは以下のように説明している。

「管理職から、学校のビジョン (戦略や方向性) が提示されます。ミドルリーダーは、学校を取り巻く内外の情報を分析し、ビジョンを実現するための具体的なシナリオを教職員に示します。管理職からの提示だけでは共通理解されにくいビジョンを、教職員に浸透させることができます。教職員の間には、教育実践の中で蓄積された様々な情報や知恵が蓄積しています。ミドルリーダーは、それを収集・整理し、ビジョンをよりよいものにすることができるアイディア等があれば、管理職に意見具申します。管理職に教職員らの声が届きにくいということを時々聞きますが、その点で風通しを良くすることができます。」

人的ネットワークを活用し、他の主任などを巻き込んで協働体制を作ったり、自分のセクションの若手の育成を図ったりすることが重要です。ミドルリーダーの役割は、単に、情報を上下に伝えるだけのメッセンジャーではありません。学校の抱える課題について、内外の環境の変化を視野に入れて、その解決や達成のシナリオを描き、実践に移すという創造的・未来志向的な活動がその役割です。このように、ミドルリーダーには、「自分発の情報を創造し、それを発信すること」が求められています。」

ミドル・アップダウン・マネジメントは、そもそも民間で注目されていた。

丸山は、民間企業の事例を紹介し次のように述べている¹²⁾。丸山は、ミドル・マネージャーと表現している。「組織的知識創造にはミドル・マネージャーの役割が大切であるという。たとえば、ミドルはチームやタスクフォースのリーダーを務めることが多い。このミドルは、会社のビジネスの実状に精通している第一線社員と、会社の方向性としてのビジョンを示すトップを結び付ける戦略的結節点であるといえる。」

として、丸山はミドル・マネージャーという役割の重要性を説いている。

では、学校におけるミドル・アップダウン・マネジメントはどうなるのだろうか。

ミドル・アップダウン・マネジメントでは、ミドルの定義が重要である。トップは管理職であり、この点では異論はないと思われるが、ミドルの定義は様々である。

例えば、ミドルの機能と解釈し、教頭 (副校長) がミドルの機能を担っている場合も含めてミドルと表現する事例がある。また、10 年目研修に参加した教師を、職場でのミドルとして役割として論じている事例もある。

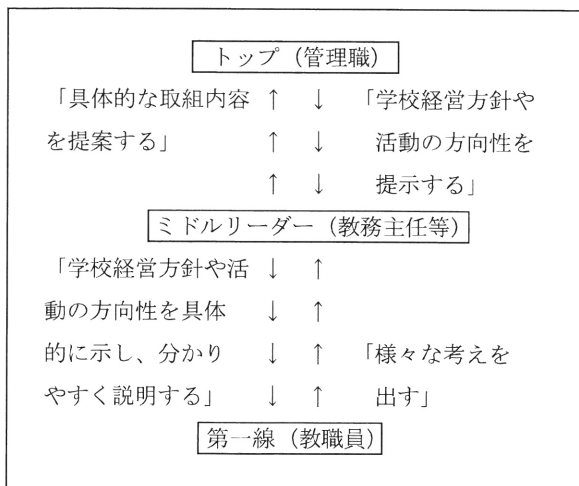
前述の文部科学省の資料では、主任クラスと表現している。本論でも、主任層をミドルリーダーと定義する。具体的には、教務主任、学習指導主任、児童・生徒指導主任、学年主任、保健主事等の職務上の主任とする。ミドルの機能という立場ではなく、あくまでも教頭は管理職であり、教頭がミドルの機能を担っている場合でも、ミドルとは解さずトップとする。また、年齢的なミドルを意味するのではなく、主任という立場であることを明確に示すためにミドルリーダーという用語を使用する。本論は、正統的周辺参加において、教務主任を別に扱うことが多い。主任制度によると、教務主任は各学校の教育課程の企画・立案や連絡・調整の要である¹³⁾。よって、教務主任をミドルの中心として扱うものとする。

ミドル・アップダウン・マネジメントに関する優れた先行研究を検討する。

宮城県教育研修センターの学校改善研究グループによると、ミドルから管理職へのアップは、「具体的な取組内容を提案する」、ミドルから教職員へのダウンは「学校経営方針や活動の方向性を具体的に示し、分かりやすく説明する」としている。管理職からのミドルへのダウンは、「学校経営方針や活動の方向性を提示する」ことであり、教職員からミドルへのアップは「様々な考えを出す」ことである¹⁴⁾。

本論でも、ミドルからのアップやミドルからのダウンは、この事例に従う。

ミドル・アップダウン・マネジメントの図解（図2）



（2）正統的周辺参加（LPP）

教育課程経営では、教師の教育課程経営の習熟度が増していく過程を技量の向上ととらえることができる。誰かから教えられるという教育の構造ではなく、教育課程

編成の場に参加し、共同作業を通して、学んでいく。同僚性とも表現されるが、この同僚との共同作業こそが、教師の学びであると思われる。校内研修のOJTとしても、リフレクションがなされる。

教師の学びを語るときに、学習論を明らかにすることは重要である。

本論では、J・レイヴとE・ウェンガーの「状況に埋め込まれた学習—正統的周辺参加」を分析の視点とすることにした。

① 状況に埋め込まれた学習

J・レイヴ（Jean Lave）とE・ウェンガー（Etienne Wenger）は『Situating learning legitimate peripheral participation』を著した¹⁵⁾。翻訳『状況に埋め込まれた学習—正統的周辺参加』が出ているので、本論の引用は翻訳とする¹⁶⁾。定義に関する部分等は、表現の正確さを期すために、表現を言い換えず、翻訳から引用する。

J・レイヴ・E・ウェンガーによると「正統的周辺参加」とは、「新参者が実践共同体にはじめは“否応なしに”、その後十全的参加者になっていくための過程のことであり、「状況に埋め込まれた活動とみなされた学習は、私たちが正統的周辺参加（Legitimate Peripheral Participation：以下LPP）と呼ぶプロセスを、その本質を明らかにする特徴をもっている。」という¹⁷⁾。

正統的周辺参加論では、学習というものを「学習者是否応なく実践者の共同体に参加するのであり、また、知能や技能の修得には、新参者が共同体の社会的実践の十全的参加（full participation）へと移行してゆくことが必要」としてとらえる¹⁸⁾。

J・レイヴ・E・ウェンガーによると「新参者と古参者の関係、活動、アイデンティティ、人工物（artifacts）、さらに知識と実践の共同体などについての一つの語り口を提供するものである。これは新参者が実践共同体（community of practice）の一部に加わっていくプロセスに関係した話である。一人の人の学習意図が受け入れられ、社会的実践の十全的参加者になるプロセスを通して学習の意味が形作られる。この社会的プロセスは知性的技能（knowledgeable skills）の修得を含む、というよりも、実際包摂しているのである。」という¹⁹⁾。

知識や技能を個人が修得するという学習の古典的な定義とは異なり、実践共同体への参加をとおして得られる役割の変化や過程のことを学習と定義した。

② 実践共同体

J・レイヴとE・ウェンガーによると

「正統的周辺参加を通して、知性的アイデンティティの生成と実践共同体の生成との間の関係を中心的に強調することで、持続する学習を、やり方は変わっても実践共同体の構造的特徴を具体的に再生産して考えることが可能となる。こうなると今度は、空間が活動の場の中に社会文化的に組織化されることと、知性的技能の流通についての問いが提起される」という²⁰⁾。

また、

「いかなる具体的な実践共同体でも、時間を通しての正統的周辺参加個別形態を理解するためには、共同体の再生産過程—実践者間の活動と関係の、歴史的に構成され、常に進行し、コンフリクトをはらみ、しかも共働的(synergetic)な構造化—が読みとられなければならない」としている²¹⁾。

実践共同体とは、社会的な実践が行われる場のことである。職場などがその例であり、人々は実践共同体において、さまざまな役割を担い、行為することで、実践共同体を維持することに貢献する。

実践の中の学習が徒弟制の形態をとる状況では、「徒弟と、徒弟をもつ若い親方と、さらに自らの徒弟自身が親方になっている大親方をかかえている。」とし、3層の存在を認めている²²⁾。「まだ親方にはなれない一人前の職人(jornewfolk)というのは、新参者から見れば「比較的」古参者である。古参者と新参者の間のさまざまなサイクルの中の関係やそれを横切る関係などの多種多様な関係の場とか、知性的技能の継承における「ほとんど同僚(nearpeers)の重要さといったことは、この二つでも学習関係を伝統的な学習研究に特徴的な二分化の形態に同化させてしまうこととは逆の方向を推奨するものである。」

と述べている²³⁾。

新参者と親方の間に比較的古参者という一人前の職人の存在を認め、三層でとらえる視点を示し、比較的古参者の役割の大きさを示唆している。これは、ミドル・アップダウン・マネジメントの考えとの共通性があると考えられる。

③ 正統的周辺参加

正統的周辺参加に関して、J・レイヴとE・ウェンガーは様々な事例で説明している。

本論では、日本における学校での正統的周辺参加を検

証するので、日本における徒弟制度の例を引き、正統的周辺参加の説明を試みたい。筆者は、伝統的な日本料理の料理人の世界と、京都の舞妓の例で説明する。

日本料理の料理人は板前とも言われている。日本料理店という実践共同体に所属し、修行という正統的周辺参加を通して学んでいく。板前の立場は、概ね次のように変化する。

ア 追い回し：盛り付けなどを担当する雑用係。ボウズ(坊主)、小僧とも呼ばれる。

イ 揚げ場：揚げ物(天ぷらのこと)を作る人。焼方と同程度の位。

ウ 焼方：焼き物(焼き魚)を作る人。鮎の塩焼きや田楽等を作る。

エ 煮方：煮物を作る人。板前と言えるのはここから上である。(ここからが十全の参加者である)

オ 椀方：椀(お吸い物)を作る人。料理全体の味を引き立て調える汁物作りの統括。

カ 立板：「にばん」(二番・二板)とも呼ばれる。

キ 花板：板場を仕切る最上位者。板長とも呼ばれる。

カ・キがカウンターに立ち、花板が、板長あるいは料理長と呼ばれる。

お店という実践共同体で、お店の料理に携わる者として雇用され正統的に参加する。仕事の内容が段階的に変化し、その中で責任も重くなる。「板前」の称号は、古参者に仲間入りしたことを意味し、十全の参加者となる。「板前」は、お店においては最上位ではないので、J・レイヴとE・ウェンガーのいう「比較的」古参者であるが、一人前の十全の参加者と言える。追い回し、揚げ場、焼方を経て、板前と呼ばれる煮方となる。したがって、正統的周辺参加は、追い回し、揚げ場、焼方ということになるが、板前にとって板長は最終目標であるから、その後も板長になるまで学びは継続される。もちろん板長になっても、学びが途絶えることはなく、店の看板を背負う重い責任があり、学びはさらに深まっていく。

京都の舞妓の例を考えてみよう。

舞妓・芸妓の世界も、置屋に所属し、お茶屋のお座敷で舞うという花街という実践共同体に参加する。仕込みとして1年程度修行をして、はじめて舞妓となれる。舞妓は概ね20歳くらいまでとなる。

舞妓の中の熟練度は、髪型によって差別化されている。

ア 割れしのぶ

イ おふく

ウ 奴島田

エ 勝山

オ 先筭(さっこう)

舞妓は襟替えと称して、プロである芸妓になる。芸妓となれば一人前であり、置屋から独立する。

ア 仕込み

イ 舞妓

ウ 芸妓

ということになる。芸妓となれば一人前であり、一生芸妓として過ごすことも多い。芸妓は、十全の参加者である。

エ 地方

踊りを踊る芸妓は立方であり、年齢を重ねると、お座敷において三味線で伴奏をする地方を務めることも多くなっていく。中には、置屋の女将となっていく場合もある。正統的周辺参加で学び、その役割を変化させながら十全の参加者となり学びを継続していく。

(3) 職場としての学校における正統的周辺参加

学校を職場として捉えると、その構成員である教師にとっては、学校は実践共同体と考えられる。

学校では、熟練したベテラン教師の技術や経験から獲得した「暗黙知」を後進に伝えていくことが重要となる。ベテラン教師が蓄積した「暗黙知」は、教育課程や実施計画等の文書としてのある程度のマニュアルは残せるかもしれない。しかし、「暗黙知」は、実践をととして人から人へ受け継ぐことになる。さらに、単なる継承だけではなく、ベテラン教師から受け継いだ「暗黙知」は、若手教師から新たな視点から見直され、新たな知見が創造される可能性も大きい。そこには、J・レイヴとE・ウェンガーの正統的周辺参加理論を適用できると考える。実際に正統的周辺参加理論を職場に適用した先行事例は少ない。

松本大は、『状況的学習と成人教育』において、状況的学習をめぐる成人教育研究について、その意義と課題を明らかにした²⁴⁾。これまでの成人教育が個体能力主義であることを指摘し、J・レイヴとE・ウェンガーの状況的学習論が成人教育に対して理論と実践を拡大する可能性があるとしている²⁵⁾。

田中俊也、前田智香子、山田嘉徳は、「学びを動機づける「正統性」の認知—参加としての学びの基本構造—」において、J・レイヴとE・ウェンガーの正統的周辺参加理論を、理学療法士の養成課程における仕事への正統性に対する意識を調査した²⁶⁾。田中らによれば、正統性の認知には、①社会貢献感、②積極的肯定感、③利他性、④自己成長の予感、⑤安定感の感覚が含まれていることが示唆された²⁷⁾。

柳原は、「正統的周辺参加 (LPP)」としての臨床実習—訪問看護実習での学びを検証して—において、神奈川県立衛生短期大学における訪問看護実習における学びを、正統的周辺参加 (LPP) の概念を用いて検討した²⁸⁾。事例として、訪問看護実習では、看護学校で学んだ清拭 (せいしき) の技術を正確に実施することが重要ではなく、対象者との関係の中で、相手のニーズと状況により技術の適応は流動的になるとしている。「実践の文化」として学んでいくとしている²⁹⁾。

徳舛は、「若手小学校教師の実践共同体への参加の軌跡」において、若手小学校教師からの調査をととして、実践共同体への参加の過程を明らかにした³⁰⁾。教師の実践共同体では、LPP ではとらえられない特殊な参加構造を一部に有していて、実践への参加は緩やかになされるのではなく、急激な参加課程を描くと考えた。それは、就任の直後から既存の参加者と同等の責任や地位を付与され、同じ実践を要求される点で特殊さを有していると考えた³¹⁾。

徳舛の指摘に関しては、職業人である以上、どの職業でも、新参者が一定の責任と地位を与えられるのであり、教師だけが特別であるとは考えにくい。それは、新任の教師が、いきなり学級担任を任されることもあるが、副担任からスタートすることも多い。いきなり学級担任を任される場合は、児童・生徒指導上の配慮がなされ、負担の少ない学級を任される。また、教員採用試験が難化し、講師を経験した者が新規採用になるような場合も増えてきており、新規採用の教師が新卒者とは限らない現実である。講師経験者は、即戦力として学級担任を任されることが多い。さらに、校務分掌まで含めた場合で考えると、新参者の教師は十分に配慮され、負担はかなり軽減されているのが現状である。したがって、徳舛の指摘には一理あるが、正統的周辺参加論が当てはまらないほどの特殊性とは認められない。

石田は、「ミドルリーダーによる組織的学習の構築—「正統的周辺参加」を手がかりに—」において、教師の職能成長と学校組織の改善にミドルリーダーがどのように役立っているかを明らかにした³²⁾。石田によると、熟練が親方の中にあるのではなく、親方がその一部になっている実践共同体の組織の中にあるというJ・レイヴとE・ウェンガーの見解は、まさに教師の世界にも当てはまるであろう。若手教師は、先輩教師からの口伝えのみで授業教授法を学ぶのではなく、実際に授業を見て学ぶ、としている³³⁾。

J・レイヴとE・ウェンガーは正統的周辺参加論で学校教育を除外した。しかし、これらの先行研究をととして

言えることは、J・レイヴとE・ウェンガーが正統的周辺参加論で除外した学校教育は、子どもの教育のことであり、教師の職場としての学校は、正統的周辺参加論が適用できるという点である。

したがって、本論で、学校における教育課程経営に関して、正統的周辺参加の観点から論じることは妥当性が高いと考える。

4 総合的な学習の時間の実践事例

(1) 実践の概要

栃木県那珂川町立小川南小学校は、栃木県の東部の田園地帯にあった。平成25年度は全校児童が42名で、1・2年生と3・4年生が複式学級である小規模校であった。平成25年度末で統合され閉校された。教育目標は『思いやりのある子 進んで学習する子 健康で明るい子』であり、この目標の具現化のために諸活動に取り組んでいた³⁴⁾。その一環として、平成25年度は学校課題を『心で感じ、豊かに表現できる子ども～国語科における「書くこと」の指導を中心に～』として取り組んでいる。総合的な学習の時間は、絵本づくりを通して豊かな表現力と言語活動の充実を目指した。小川南小学校は、絵本作りを平成18年に開始し、平成25年度で8年目になる。平成19年～平成20年度、文部科学省指定、豊かな体験活動推進事業を行った。この間、絵本づくりに関しては、NHKの総合テレビ『SAVE THE FUTURE』で藤原紀香さんに紹介された³⁵⁾。また、読売新聞の全国版の『教育ルネサンス』で紹介された³⁶⁾。

総合的な学習の時間では、4年生以上は、絵本づくりを行っていた。3年生は、学校にある樹木を観察し、「ぼくの木・わたしの木」の絵を描いていた。

絵本づくり指導には、栃木県在住の絵本作家のいわむらかずお氏と連携していた。いわむらかずお氏は、後に平成26年にフランスの芸術文化勲章シュヴァリエを受賞したような著名な作家である。栃木県益子町に自宅が、那珂川町に「いわむらかずお絵本の丘美術館」がある。

総合的な学習の時間の担当者は、教務主任が務めた。

絵本づくりでは、まず、いわむら氏から教職員が直接指導を仰いだ。講話と質疑応答で共通理解を図った。春と夏にいわむらかずお絵本の丘で自然観察を行った。以前は、四季を感じるために秋と冬にも自然体験を行っていた。冬の寒さは自然観察には適さなかった。秋は豊かな実りを感じられ平成23年度まで実施していた。その後、絵本の完成から逆算し、秋から絵本づくりを開始し

たほうがよいことが分かり、春と夏の年2回の実施となった。二学期からは、絵本の下書きであるダミーを作成した。ダミーが完成すると、いわむら氏から直接指導を受けた。いわむら氏の助言を参考に、ダミーを修正した。修正したダミーをもとに、絵を描きはじめる。絵本の大きさやページ数は自由である。概ね12～24ページ程度になるので、見開きで6～12枚の原画を作成した。原画を集め、製本した。完成した絵本を展示するために発表会である『ハートフル学習発表会』を開催した。

(2) 総合的な学習の時間の実践におけるミドルリーダーの役割

平成25年度の総合的な学習の実践をもとに、ミドルリーダーの役割を整理する。この実践事例では、複式学級がある小規模校であったため教務主任が、総合的な学習の時間の担当者を兼務し、一人のみの関与であったので、教務主任に焦点化する。この教務主任が筆者自身であった。まず、管理職が今年度の連携のために、いわむら氏に協力を依頼するとともに、活動の概要を伝える。渉外担当である教頭が最初の連絡を取り、総合的な学習の時間の担当である教務主任が詳細の打ち合わせを行う。いわむら氏は多忙なため、絵本の丘美術館の方に内容を伝える場合が多かった。

ア いわむらかずお氏との交流会

平成25年5月13日(月)に、いわむら氏を学校に招き、絵本づくりについての講話を開き、質疑応答を行った。放課後の約1時間を当てた。教務主任は、進行役を行った。

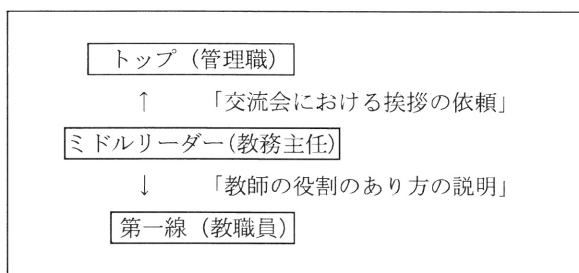
この年度で8年目となる絵本づくりの1～2年目の初期(平成18～19年度)の段階では、各教師の対応が多様であった。教師主導で指導すると、教師は効率よく絵本を作成させることができるが、子どもが本当に描きかけた絵本ではなくなってしまう。子どもには、思った通りに描けなかったという残念な思いが残る。その逆で、教師があまり指導をしない場合、子どもの自由な思いだけで描かせると、うまくまとまらない場合が少なくない。絵本がうまく描けなかったという思いが残ってしまう。教師の指導・助言はそのバランスが肝要である。いわむら氏の考えは、基本的には児童の描きたいことを優先し、教師が適切な助言を行い、子どもが描きたいことをより鮮明にしてやることであった。

教務主任は、前述の宮城県教育研修センターのミドル・

アップダウン・マネジメントの、教務主任から教職員へのダウンである「学校経営方針や活動の方向性を具体的に示し、分かりやすく説明する」を以下に行った。

教務主任が着任してからの5年間は、いわむら氏のように「基本的には児童の描きたいことを優先し、教師が適切なアドバイスを行い、子どもが描きたいことをより鮮明にしてやる」という基本方針を示した。教務主任は、時間数の制約を気にせずに指導できるように、絵本づくりにかける時間数を年々増やした。総合的な学習の時間では、絵本づくり以外に学年テーマを設定して探究学習を行っていた。学年テーマは、3年生が地域、4年生が福祉、5年生が環境、6年生が伝統文化・地域であった。この時数の配分を変更し、絵本づくりの時間を増加させた。また、校内研修において話合いの資料を準備し、教師の過剰な指導がないように、共通理解を図った。

ミドル・アップダウン・マネジメント図解（図3）



イ いわむらかずお絵本の丘探検（春）

平成25年5月17日（金）、教務主任がバスを手配し、3年生以上が絵本の丘に行った。3・4年生が複式学級なので、3年生も加わり、絵本の丘の木々を観察した。9時頃、いわむら氏の話聴いた。教務主任が進行を行った。自然観察の視点を教えてくれた。自分が書いた絵本の読み聞かせもしてくれた。9時30分ごろ、絵本の丘美術館の作品を鑑賞した。9時45分頃、いわむら氏が、3・4年生とともに、絵本の丘の自然観察に歩いてくれた。その際、実際の自然を見る視点についてポイントごとに詳しく話をしてくれた。5・6年生は、自分が決めたテーマに従い、自然観察を行った。例えば、カエルやトンボに興味がある児童は、トンボ池のそばに場所をとる。牛に興味がある児童は、牛舎や牧草地のそばに位置をとる。また、栗鼠に興味がある児童は、胡桃の木の下に座った。

教務主任は、いわむら氏に同行し、児童への説明を聞いて話の内容を記憶し、記録の写真を撮った。12時頃まで自然観察、スケッチを行った。最後に、いわむら氏と記念写真を撮った。学校に戻り、5校時にスケッチブッ

クの絵を仕上げた。

教務主任は、十全の参加者として、この場を主体的に運営した。

ウ いわむらかずお絵本の丘探検（夏）

平成25年7月12日（金）、夏の観察は、春と同様に行われた。クワガタやカブトムシがいるので、児童は好きな昆虫を見ることができるので、春以上に楽しみにしている。5・6年生の人気の場所は、林の中のクヌギの木などである。ミヤマクワガタなどの昆虫がいるので、捕獲に夢中になる。教師は、虫取りはいけなないと考えがちだが、いわむら氏は、それでいいという。ただ、むやみな殺生は避けさせ、捕獲して観察した昆虫はもとの場所に放すか、学校でさらに観察した後、自然に放つように助言した。

教務主任は、十全の参加者として、この場を主体的に運営した。

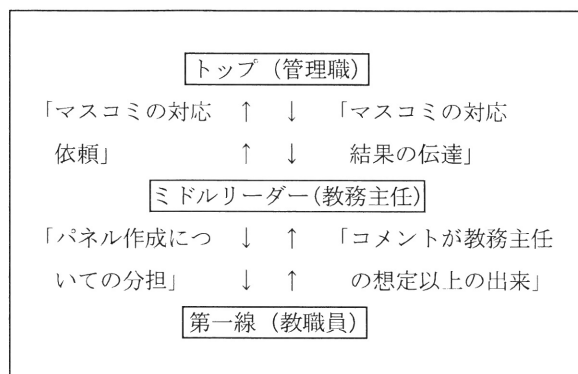
エ 絵本展

平成25年8月9日（金）から8月18日（日）の期間、夏休みに、『いわむらかずおと小川南小の子どもたちの手作り絵本展とお話し会』を開催した。来年度から小川南小学校が統合され、最後の絵本づくりになることに伴って、活動の集大成として開催された。在校生の絵本をはじめ、過去の卒業生の絵本も展示された。会場は、那珂川町の市街地にある馬頭広重美術館であった。いわむらかずお絵本の丘美術館は、那珂川町の市街地から遠いため、交通の便が悪い。子どもでも見学に来やすいように、会場を市街地にした。主催は、絵本の丘美術館の後援会と小川南小学校の共催であった。教務主任が中心となり、畳1畳大のパネル10枚分の絵本づくりを説明する掲示物を作成した。過去数年間の写真から適切な写真約80枚を選択し、ラシャ紙に貼り付けた。学級担任が写真へのコメントを書き込んだ。児童を一番よく知っている学級担任のコメントは素晴らしく、教務主任の想定を超えていた。卒業生から、絵本の原本を集めた。担当は、校長であった。在校生や卒業生に、文書で絵本の原本の提供を呼び掛けた。学校には複製を保存してあったが、出来れば手作り絵本の原本の展示がよいと考えた。絵本展の準備は、前日に行い、多くの保護者が協力してくれた。展示期間中も、会場係として、教師の他に保護者も協力してくれた。8月10日（土）14時からいわむらかずお氏の絵本読み聞かせが行われた。卒業生

の高校1年生をはじめ、児童3名が自分の絵本の読み聞かせを行った。栃木県の内外から多くの方が訪れた。絵本展に関して、開催日の前にマスメディアからの取材があった。8月1日(木)に栃木県のFMラジオのレディオベリー、7月22日(月)にとちぎ朝日新聞社、8月10日(土)に下野新聞社が取材に来た。マスメディアに報道されたことにより、多くの来場者があったものと思われる。

教務主任は、開催に先立ち、絵本の丘の後援会長との話し合いに同席した。前日準備、読み聞かせの当日、後片付けの日に参加した。

ミドル・アップダウン・マネジメント図解(図4)



オ いわむらかずお氏絵本指導

平成25年10月11日(金)、9月になって、絵本の下書きであるダミーを作成した。大きさは、画用紙を8分の1に折り、切れ目を入れて本のように見開きになるように作成する。見開きに自分の思いを描く。まだアイディア段階なので、何枚も書きなおす。書き直しが前提なので、色は塗らなくてもよい。

ダミーが完成したら、いわむら氏に学校に来ていただき、指導を仰ぐ。

図書室で全体会を開き、自然を観察する視点に関する講話を聞いた。いわむら氏は、絵本の丘でとれた胡桃を持ってきてくれた。栗鼠が餌にしているものである。児童の人数分以上を持ってきてくれ、児童は胡桃を味わった。続いて、各教室で一人一人助言を頂いた。1人約5分の予定である。日課を工夫し、日程を早め、全体会を開始した。下校時刻を事前に16時に変更し、保護者にはさらに遅くなる場合もあることを通知した。いわむら氏には、熱心に指導していただいたので、時間が足りなくなった。下校時刻の変更について、教頭が保護者への連絡をとった。

当日は、マスメディアが取材に来た。とちぎテレビで

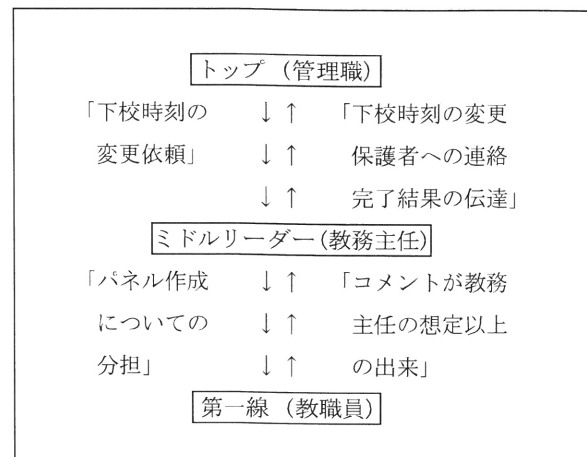
は、10月11日(金)のニュースで報道された。町のケーブルテレビである那珂テレビもニュースで報道された。とちぎ読売は、10月14日(日)の朝刊で取り上げてくれた。

取材され、報道されることのより、児童の意欲の向上につながった。

教務主任は、いわむら氏に同行し、説明を聞き、記録の写真を撮った。

教務主任は、この場面における十全の参加者として、この場面を主体的に運営した。

ミドル・アップダウン・マネジメント図解(図5)



カ ハートフル学習発表会

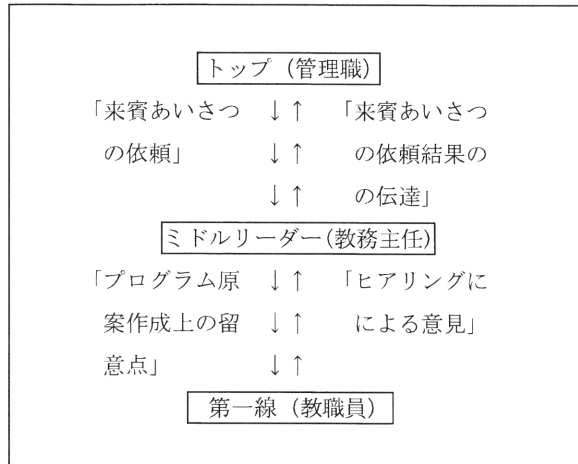
平成26年2月8日(土)、ハートフル学習発表会を行った。2学期末まで絵本づくりを行った。発表会が2月なので、1月に製本する。原本の製本は業者に頼んでいる。以前は、学校用に複製を作成していた。絵本のサイズやページ数が決まっていなかったので、印刷業者にとっても手間取る作業である。従って、手すきの時に仕上げてもらうということをお願いしていた。平成24年度からは、予算の関係等で、複製が作成できなくなってしまった。

完成した絵本を体育館に展示した。1年生～3年生は、「ぼくの木、わたしの木」の絵を展示した。いわむら氏にも招待状を出した。平成24年度は、いわむら氏が東京での講演会のため参加できなかったが、平成25年度は参加してくれ、全体会であいさつをいただいた。

絵本づくりの様子については、6年生が発表した。4年生と5年生は、絵本づくりの発表ではなく、普通の学習発表会を行う。「ハートフル学習発表会」は、総合的な学習の時間の発表会としてスタートした。実施後に、保護者アンケートを実施してきた。アンケート結果から、総合的な学習の時間だけの発表だと、毎年同じような内

容になってしまうので、工夫があった方がいいという意見が多かった。教務主任は、演目の共通理解を図り、プログラムを作成した。絵本づくりは6年生が学校を代表して発表し、その他の学年は、総合的な学習の時間の学年テーマや教科等の内容にすることとした。

ミドル・アップダウン・マネジメント図解（図6）



5 総合的な学習の時間における正統的周辺参加

（1）成果

ア 組織

栃木県の事例で考える。教育事務所管内では、教科と同様に栃木県小学校教育研究会生活・総合的な学習の時間部会で自主的に研修を行っている。

栃木県小学校教育研究会には、各部会があり、生活・総合的な学習の時間部会では、部会長、副部会長、会員（教師）の組織ができている。

しかし、生活・総合的な学習の時間部会では、年間指導計画を作成していない。総合的な学習の時間の教育課程は、学校で作成されている。

校内の組織は、校長、教頭、教務主任、総合的な学習の時間主任、学年主任、教師（小学校教育研究会会員）の組織で行われる。

実践事例では、教務主任が総合的な学習の時間の係を兼任していた。著名な絵本作家のいわむらかずお氏と連携を図った結果、多くのマスメディアに取り上げられ、児童に感動と達成感を与えることができた。マスメディアとの対応も教務主任が行った。外部の方との接点が増えたことで、教育課程経営の力量が格段に向上した。渉外を教頭に任せたままであったなら力量形成は進まなかったと思われる。学校全体の渉外ではなく、総合的な

学習に時間という領域に関する渉外であったので、ミドルリーダーである教務主任に任せてもらえた。総合的な学習の時間では、他の領域に比べて外部との交渉を含む場合が多く、ミドルリーダー自身の力量形成に大きな影響を与えてくれたことが明らかになった。

イ 実践共同体

J・レイヴとE・ウェンガーの正統的周辺参加における実践共同体について検討する。

校内の学年部会はどうかという、毎日職員室の席を隣にして、常にコミュニケーションを図っているので、学年部会が実践共同体と見ることができる。

実践事例では、4・5・6年生の上学年ブロックが同じ活動を行った。学年の枠を超えて情報交換や協力が行われた。上学年ブロックという協力体制は、普段の低・中・高学年のブロックとも異なり、学校の組織の多様化につながるとともに、教師同士も普段とは違った人間関係から学ぶことができた。

ウ 正統性

絵本の丘活動、絵本づくりの上学年ブロックに関与する教師には、正統性が認められる。学年分担として、自分が所属する学年の年間指導計画の作成に参加する場合は、正統性が認められる。実践事例の上学年ブロックという結びつきにも、正統性が認められる。

エ 周辺参加

実践事例の場合、教務主任が十全の参加者であり、総合的な学習の時間主任はJ・レイヴとE・ウェンガーのいう「比較的古参者」としての一人前と見なされ、十全の参加者となる。総合的な学習の時間の担当者がミドルリーダーの主任層であれば問題はないが、学校の事情で比較的经验年数が少ない場合でも、総合的な学習の時間の主任になる場合もある。しかし、その場合も専門性を備えているので、経験年数に関係なくその領域の教育課程編成においては十全の参加者と捉えることができる。また、学年主任は、自身の研究分野が必ずしも総合的な学習の時間とは限らないので、十全の参加者ではなく正統的周辺参加となる。学年主任以外の担任は正統的周辺参加となる。

(2) 課題

総合的な学習の時間における教師の正統的周辺参加の課題として、正統的周辺参加による学びそのものに問題がある。正統的周辺参加論は、実践共同体に正統的に参加し、周辺参加から十全参加へと移行する中で、参加者は学んでいくという理論である。そこには、参加しさえすれば学ぶとするのは、楽観論があるように感じられる。また、個人差にも対応していない。参加しさえすれば学ぶのかという問題点では、参加は学びの絶対条件であるということであり、必要条件として提示されていることであり、十分条件ではないと指摘することであるから、論理的な矛盾がある。

では、十分条件は何か。それはまさに、実践共同体に参加し、学びを「継続」(個人内の継続)することである。学びを継続することで、学びが豊かになり、周辺参加から十全参加へと移行していく。この「継続」は、個人差への対応にも答えている。継続しなければ、周辺参加から十全参加へは移行しない。その期間がどれくらいかかるかは、本当に個人差であり、個人差はどのような場合にも存在するので、議論の観点とはならない。継続できずに、周辺参加のまま辞めてしまう場合は、十全の参加者としての技術や知見を身につけられなかったこととなる。一方で、継続し続けることで、時間的には個人差はあるが、十全の参加者となれば、豊かな学びが出来たことになる。「継続」こそが、個人差を問題視する場合の正しい対応だと考えられる。また、重要なのは、「継承」(個人から他者への継承)である。正統的周辺参加では、親方の中に学びがあるのではなく、実践共同体の中に学びがあるという。言い換えれば、親方をはじめ比較的古参の十全参加者の暗黙知が、実践共同体に「継承」され、それを新参加者が学ぶという構図になっていなければならない。実践共同体の中で継承されることが、十分条件であると思われる。

従って本論では、事例の検証には、「実践共同体」、「正当性」、「周辺参加」のほかに、「継続性」と「継承性」を提案する。それによって、正統的周辺参加の、必要・十分条件が検証されることとなる。

この小川南小学校の絵本づくりは、現在、栃木県那珂川町の生涯学習課に「継承」されている。そこに教師の関与はないが、元教師である生涯学習課の担当者に「継承」されている。

参考文献

- 1) 学校教育法施行規則 別表第一
- 2) 小学校学習指導要領 文部科学省 2008年 p13
- 3) 同上書 p110
- 4) 柴田義松(2000年)『教育課程 カリキュラム入門』有斐閣 p8
- 5) 田中耕治・水原克敏・三石初雄・西岡加名恵(2005年)『新しい時代の教育課程』有斐閣 p2
- 6) 高野桂一(1989年)『教育課程経営の理論と実際—新教育課程基準をふまえて—』教育開発研究所 p7
- 7) 文部科学省(2010年)『学校評価ガイドライン [22年度改訂]』
- 8) 中留武昭「教育課程経営のP-D-Sモデル」前掲書 6) pp.100-107
- 9) 宮城県教育研修センター(2007年)『みやぎの学校改善—ミドル(主任等)を中核とした教職員の協働態勢づくりを通して』p6
- 10) 文部科学省マネジメント研修カリキュラム等開発会議(2005年)『学校組織マネジメント研修—すべての教職員のために—(モデルカリキュラム)』0-1-13
- 11) 田中繁樹(2011年)「ミドルリーダーによるミドル・アップダウン・マネジメント」『岡山県総合教育センターだより 羅針盤』岡山県総合教育センター
- 12) 丸山一芳「組織的知識創造とミドル・マネージャーの認識—キャンノン・アルビレックス新潟の事例研究—」『Works Review Vol.3』リクルートワークス研究所 pp.1-14
- 13) 牧昌見(1998年)『学校経営の基礎・基本』教育開発研究所 pp.92-97
- 14) 同上書 p7
- 15) Jean Lave, Etienne Wenger(1991年)『Situated learning : legitimate peripheral participation』Cambridge University Press,
- 16) J・レイヴ、E・ウェンガー(1993年)『状況に埋め込まれた学習—正統的周辺参加』佐伯胖 訳 福島真人 解説 産業図書
- 17) 同上書 p1
- 18) 前掲書 16) p1
- 19) 前掲書 16) pp.1-2
- 20) 前掲書 16) p33
- 21) 前掲書 16) p33
- 22) 前掲書 16) p34
- 23) 前掲書 16) p34
- 24) 松本大(2006年)「状況学習と成人教育」東北大学大学院教育学研究科年報 第55集・第1号 pp219-232
- 25) 同上書 pp219-232
- 26) 田中俊也、前田智香子、山田嘉徳(2010年)「学びを動機づける「正統性」の認知—参加としての学びの基本構造—」関西大学心理学研究 第1号 pp1-8
- 27) 同上書 p5
- 28) 柳原真知子(2000年)「正統的周辺参加(LPP)」としての臨床実習—訪問看護実習での学びを検証して—東北大学短大紀要 9(1) pp.9-22
- 29) 同上書 pp.9-22
- 30) 徳舩克幸「若手小学校教師の実践共同体への参加の軌跡」『教育心理学研究』第55巻第1号 日本教育心理学会 2007年 pp.34-47
- 31) 同上書 p44

- 32) 石田真理子 (2012 年) 「ミドルリーダーによる組織的学習の構築ー「正統的周辺参加」を手がかりに」『東北大学大学院教育学研究科研究年報 第 61 集・第 1 号』東北大学大学院教育学研究科 pp.195-206
- 33) 同上書 p204

- 34) 小泉祥一「目標管理による教育課程経営の PDS」前掲書 6) pp.244-258
- 35) NHK 総合 TV (2009 年 6 月 20 日) 『SAVE THE FUTURE』
- 36) 読売新聞社 (2010 年 11 月 26 日) 読売新聞朝刊「教育ルネサンス」読売新聞社 2010 年 11 月 26 日

A Teacher's Legitimate Peripheral Participation in Instructions of an Interdisciplinary Learning Class at Elementary Schools

Through the Making of Picture Books in Cooperation with
Kazuo Iwamura, a Picture Book Author

SAITO, Yoshio

Abstract

An Interdisciplinary Learning Class is included in the curriculum of each elementary school and makes one of the characteristics of the school. As for the curriculum management, evaluations and improvements are made by the PDS management cycle. The importance of the role of the middle leader is explained by a theory of the middle ups and downs management. And the improvement of the ability of the teacher is explainable in terms of a theory of the legitimate peripheral participation by Lave and Wenger.

In cooperation with Mr. Kazuo Iwamura, a picture book author, I practiced the making of picture books in an Interdisciplinary Learning Class. Based on the practice, I made it clear that a teacher can grow up from legitimate peripheral participation to full participation.

Keywords : an Interdisciplinary Learning Class, curriculum management, the middle ups and downs management, legitimate peripheral participation, making of picture books, Kazuo Iwamura (a picture book author)

— 2015.6.29 受稿、2015.9.27 受理 —